O círculo quadrado da Educação Básica

Simon Schwartzman

Publicado na *Folha de São Paulo*, 10 de outubro de 1990.

O anúncio recente de uma política nacional para a educação pelo governo federal traz a esperança de que agora talvez o problema comece a ser tratado com a prioridade que merece. Não é possível falar em educação sem dinheiro para pagar bem os professores e equipar as escolas, e o governo anunciou grandes somas para o setor. Melhor ainda, o Ministro da Educação, em aparente resposta a críticas que choveram de todos os lados, parece ter finalmente compreendido que a batalha do analfabetismo não se ganha em campanhas, nem em projetos espetaculares de curto prazo, mas pelo investimento direto e pesado na escola fundamental, de onde saem as crianças que se incorporam ao exército de analfabetos e semi-analfabetos do país, em condições muitas vezes irrecuperáveis.

Esta mudança de rumo é fundamental. Não basta expor um adulto a um curso intensivo de alfabetização, se isto não estiver ligado à abertura de novas oportunidades de vida e de trabalho, onde exista motivação suficiente para que os novos conhecimentos sejam utilizados e aprimorados. Sem isto, o aprendizado não faz sentido, cai em desuso e esquecimento. Não é que não se deva estimular a educação do adulto, principalmente se associada a um projeto mais global de mudança de condições de vida e de trabalho. Mas é nos anos formativos que a familiaridade com o mundo das letras e dos números pode ser transmitida com maior facilidade, e com efeitos mais duradouros. É aí, na escola, que se encontra o grande estrangulamento de nosso sistema educacional, e nenhuma ação governamental vai fazer muita diferença se não vier acompanhada de melhorias drásticas no funcionamento das redes escolares.

Preocupa, no entanto, que o governo continue sem resolver a quadratura do círculo em que se encontra: o ensino básico é hoje uma prioridade nacional, e, conseqüentemente, do governo federal; mas as redes escolares estão mãos dos governos estaduais e municipais. Daí a tentação das campanhas federais, caminho já tentado sem maiores resultados nos governos militares com o Mobral. O outro caminho, que o governo parece ter adotado agora, é do da transferência de maciça de recursos aos estados e municípios. Para não parecer ditatorial, o governo fala em pluralismo, diz que apoiará iniciativas descentralizadas, e não tentará impor sua vontade e seu modelo educacional às diferentes regiões do país. O risco é que, e mesmo na melhor das intenções, o governo deixe de atuar nas áreas mais carentes, que não conseguem propor iniciativas próprias, e acabe usando os recursos federais para reforçar as deficiências e vícios das redes estaduais e municipais, nas quais a falta de verbas nem sempre é o maior problema. Mesmo com boas intenções, o pluralismo sem critérios fazer com que os recursos acabem

sendo distribuídos pela lógica dos interesses político-partidários e regionais, desmoralizando todo o projeto educativo governamental.

A quadratura do círculo poderia começar a ser resolvida se o governo federal entender que seu papel principal não deve ser nem o de executar a política educacional diretamente, nem de repassar simplesmente os recursos para as redes educacionais que aí estão. O que cabe ao Ministério da Educação __ e disto dependerá o fracasso ou sucesso de sua política __ é utilizar recursos de que dispõe para estabelecer padrões de qualidade e criar incentivos para o bom desempenho das escolas das redes estaduais e locais.

A primeira coisa a fazer é criar um sistema efetivo de aferição e acompanhamento do que as crianças de fato aprendem em cada escola, distrito educacional e região, através de indicadores que nos digam algo mais do que os números de aprovações, reprovações, dependências e desistências de cada série. Trata-se de recuperar um instrumento tradicional e fundamental para o funcionamento de qualquer sistema educacional que se preze, que são os testes de conhecimento padronizados, aplicados regularmente a alunos e, quando necessário, a professores. Aqui, como em todos os campos, existe uma grande polêmica sobre o que os testes realmente medem, que influência eles podem ter no processo educacional, suas distorções, máus usos, e assim por diante. Nenhuma destas dúvidas justifica a sua inexistência. Precisamos, e urgentemente, saber em que escolas, em que proporção, e a que idade, as crianças aprendem efetivamente a ler e interpretar um texto simples, a fazer operações aritméticas com números de dois ou três algarismos, e assim por diante; e que tipo de práticas administrativas e pedagógicas dão melhores resultados. Com isto saberemos como andam de fato as escolas, quais conseguem melhores ou piores resultados com os auxílios que recebem, aonde estão as maiores carências, e para onde canalizar os recursos, os programas de apoio e os incentivos ao desempenho. Sem isto, continuaremos caminhando às cegas.

A segunda linha de ação é fazer com que os recursos adicionais sejam dirigidos diretamente aos diretores e diretoras das escolas, e não encaminhados às secretarias de educação. É necessário transformar cada diretor e diretora em um agente de despesa, com autonomia para obter. gerir e gastar recursos, sejam oriundos do governo, sejam da comunidade local, sejam obtidos da cobrança de serviços que não afetem o princípio da educação básica gratuita. A autonomia financeira e administrativa das escolas deve ser parte de um princípio mais amplo, que é o de dar a cada escola, através de sua direção, plena autoridade e responsabilidade pelo desempenho escolar de seus alunos, o que significa inclusive participar na escolha ou dispensa de professores. Esta revolução no gerenciamento das escolas não poderia ser feita sem a participação das secretarias de educação; mas o governo federal tem condições de vincular seu apoio financeiro a estas transformações. Uma vez recebidos pelas escolas, os recursos poderiam ser utilizados para reformas de instalações, compra de materiais didáticos, e inclusive para o pagamento de complementações salariais a professores e contratação de serviços e pessoal eventual. A autonomia de decisão deve vir associada à aferição do desempenho das escolas por intermédio dos testes

padronizados __ uma coisa não pode existir sem a outra. Os resultados devem ser transmitidos não só às autoridades governamentais, mas também às comunidades em que as escolas operam. Desta maneira o desempenho dos alunos passará a ser a principal "moeda" de crédito das escolas, e servirá de balizamento para injeções de dinheiro subseqüentes.

O Ministério da Educação não tem, hoje, capacidade para levar à frente sozinho uma política com esta envergadura. Mas ele poderia utilizar parte dos recursos da educação básica melhorar a formação de professores e para reforçar a competência dos grupos de pesquisa e estudos educacionais que existem hoje no país, particularmente na área de avaliação e acompanhamento de desempenho, e de entendimento das questões administrativas e gerenciais que emperram o funcionamento de nossas escolas. Sabemos que muitos destes grupos e centros passam hoje por dificuldades e crises de identidade, criados em parte pela própria desesperança com que a questão educacional tem sido tratada no Brasil. É possível que, em um outro clima, estes grupos reencontrem seus caminhos, seu sentido de existência, e possam dar contribuições reais e importantes.

É desta forma que governos federais podem romper a quadratura do círculo das autonomias locais: buscando padrões de qualidade, criando incentivos ao desempenho, e estimulando em todos os níveis o desenvolvimento da competência.